

УДК 159.9.072

Г. О. Філіпчева, О. О. Сундукова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ДЕСТРУКТИВНІ СКЛАДОВІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ

Проаналізовано наукову літературу за проблемою емоційних порушень у розумово відсталих дітей; наведено результати емпіричного дослідження підліткової тривожності та агресивності у контексті соціальної дезадаптації особистості. Окреслено задачі психокорекційної роботи деструктивних емоційних явищ у розумово відсталих підлітків.

Ключові слова: емоційна сфера, емоційні порушення, розумово відсталі підлітки, соціальна адаптація, соціальна дезадаптація, психокорекційна робота.

Проанализирована научная литература по проблеме эмоциональных нарушений у умственно отсталых детей; приведены результаты эмпирического исследования подростковой тревожности и агрессивности в контексте социальной дезадаптации личности. Очерчены задачи психокоррекционной работы деструктивных эмоциональных явлений у умственно отсталых подростков.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоциональные нарушения, умственно отсталые подростки, социальная адаптация, социальная дезадаптация, психокоррекционная работа.

Scientific literature on issue of emotional violations for retard children is analyzed; the results of empiric research of juvenile anxiety and aggressiveness in the context of social desadaptation of personality are brought. The tasks of psycho-correctional work of the destructive emotional phenomena for retard teenagers are outlined.

Keywords: emotional sphere, emotional violations, mentally backward teenagers, social adaptation, social desadaptation, psycho-correctional works.

Постановка проблеми. Соціально-економічна нестабільність суспільства на даний момент відбивається у психічній дезадаптації значної частини населення, украй негативно позначаючись на процесі соціалізації дітей і підлітків. Діти з інтелектуальними порушеннями в цьому відношенні є однією з найуразливіших груп. Маючи недостатні адаптивні можливості, не витримуючи конкуренції на ринку праці, де і здоровим іноді досить важко утриматись, багатьом із них не вдається повного мірою увійти до життя суспільства. Отже, значною мірою вказаними факторами зумовлюється актуальність дослідження змінних, що опосередковують якість адаптації осіб з порушенням інтелекту до широкого соціуму.

Протягом останнього десятиріччя проблеми дітей з різними вадами нервової системи звертають на себе увагу все більшої кількості спеціалістів. І це не випадково, оскільки в новому тисячолітті дитина з так званими обмеженими можливостями повинна розглядатися не тільки як об'єкт медико-соціальної допомоги, але й як активний суб'єкт соціуму, що формує умови для максимально можливої його самореалізації та інтеграції у суспільство.

Все це свідчить про те, що на сьогодні виникла актуальна потреба не тільки у своєчасній кваліфікованій діагностиці патології нервової системи у дітей, а й у розробці та реалізації комплексної спеціалізованої реабілітації, у тому числі й медико-психологічної, що повинна надаватися як самим дітям, так і їхнім батькам.

У зв'язку з необхідністю вивчення у цьому контексті проблеми соціально-психологічної дезадаптації дітей з різними вадами нервової системи постає завдання психологічного дослідження порушень емоційно-вольової сфери у таких дітей.

Аналіз досліджень та публікацій. Основні проблеми вивчення дитини з розумовою відсталістю достатньо системно представлені у галузі дослідження когні-

тивного боку первинного дефекту. Разом з тим, зосередженість на пошуку первинного дефекту стосовно тільки однієї психічної функції тривалий час не дозволяла дослідникам окреслити цілісну картину і виділити загальну специфіку аномалії розвитку.

У сучасних дослідженнях набувають сили тенденції, з одного боку, пошуку найбільш прямих і прагматичних рішень проблем соціального пристосовування розумово відсталої дитини, з іншого – з'являється поступове усвідомлення того, що специфіка розумової відсталості не піддається розшифровці при ізольованому розгляді когнітивних труднощів [22].

Л. С. Виготський у своїх роботах вказував на те, що розвиток пізнавальної діяльності у дітей пов'язаний з емоційно-вольовою сферою, що динамічно змінюється [4].

Несформованість або порушення емоційно-вольових властивостей викликає у дитини, за словами Л. С. Виготського, труднощі у виконанні інтелектуальних завдань, що, у свою чергу, справляє негативний вплив на розвиток особистості дитини. Розлади в емоційній сфері дітей не тільки знижують її інтелектуальні можливості, але і можуть призводити до порушення поведінки, а також викликати явища соціальної дезадаптації [4].

Хоча проблемі дослідження психічного розвитку розумово відсталих дітей у психологічній літературі і приділяється увага, зокрема, у роботах Л. С. Виготського, С. Ж. Забрамної, Л. В. Занкова, Д. Н. Ісаєва, В. В. Ковальова, К. С. Лебедінської, О. Р. Лурії, С. Я. Рубінштейн [4; 6; 8; 10; 12; 14; 18; 29], а безпосередньо вивченню порушень самої емоційно-вольової сфери розумово відсталих дітей присвячено роботи О. К. Агавеляна, М. Г. Агавелян, Р. О. Агавеляна, В. В. Лебедінського, В. І. Лубовського, Е. М. Мастюкової, В. Р. Ніколаєвої, М. С. Певзнер, В. Г. Петрової, А. С. Співаковської, Л. М. Шипіциної, Ж. І. Шиф [1; 15; 16; 17; 26; 35], особливості емоційно-вольової сфери розумово відсталих дітей залишаються недостатньо розробленою дослідницькою проблемою дитячої патопсихології. Окрім наявної недостатності кількості сучасних емпіричних досліджень порушень емоційної сфери розумово відсталих підлітків, як правило, проблема емоційно-особистісного розвитку дитини з подібною атипією розглядається безпосередньо у вузькому контексті її стану. Аспект соціальної адаптації таких дітей зумовлює перспективність та практичну значущість дослідження цієї проблеми.

Мета даної статті полягає у дослідженні деструктивних особливостей емоційної сфери підлітків у контексті проблеми соціальної дезадаптації.

Завдання роботи:

- 1) аналіз наукової літератури, присвяченої проблемі особливостей емоційної сфери розумово відсталих дітей;
- 2) вивчення порушень емоційної сфери розумово відсталих дітей;
- 3) експериментальне дослідження специфіки таких проявів деструктивної емоційності розумово відсталих дітей, як тривожність і агресивність та їхнього впливу на соціальну дезадаптацію підлітків з інтелектуальною патологією.

Незрілість особистості розумово відсталої дитини перш за все обумовлюється загальним недорозвиненням психіки. Типовій олігофренії завжди властива тотальність психічного недорозвинення, яка стосується не тільки інтелектуальної діяльності, але і психіки в цілому [29; 15; 12]. Специфічність емоційно-вольової сфери розумово відсталих дітей характеризується низкою особливостей.

Як відзначено в роботах С. Л. Рубінштейна [29], почуття розумово відсталої дитини довгий час залишаються недостатньо диференційованими. Діапазон переживань цих дітей є дуже невеликим, і у порівнянні з нормальними дітьми їхні почуття більш примітивні, полюсні. Дитина переживає або задоволення, або незадоволення, – відсутні тонкі відтінки переживань. Окрім того, спостерігається

нестійкість емоцій. Стан радощі без особливих причин може швидко змінитися на сум, сміх – на сльози. При цьому переживання неглибокі, поверхневі.

Почуття розумово відсталих дітей часто є неадекватними, непропорційними впливам зовнішнього середовища за своєю динамікою. Може спостерігатися як надмірна легкість і поверхневність переживань серйозних життєвих подій, так і надмірна сила і інертність переживань, що виникають з несуттєвих приводів. Так, наприклад, незначна образа може викликати дуже сильну і тривалу емоційну реакцію. Побажавши опинитися у визначеному місці, побачитися з окремою людиною, розумово відстала дитина не може потім відмовитися від свого бажання, навіть якщо його виконання стало недоцільним [29].

Виявляється слабкість інтелектуальної регуляції почуттів розумово відсталої дитини, яка обумовлена глибиною її психічного недорозвинення. Розвиток у нормальної дитини вищих почуттів, як відзначав Л. С. Виготський [4], безпосередньо пов'язаний зі зміною відносин між афектом і інтелектом. Слабкість інтелектуальної регуляції почуттів розумово відсталих дітей виявляється в тому, що діти не корегують своїх почуттів у відповідності до ситуації, не можуть знайти задоволення окремій потребі в іншій дії, що могла б замінити первинну.

Слабкість інтелектуальної регуляції почуттів призводить також до того, що в учнів допоміжних шкіл із запізненням і неповною мірою формуються так звані вищі духовні почуття: совість, почуття обов'язку, відповідальності, самовідданість тощо. Формування вищих почуттів передбачає злиття відчуттів і думки. Слабкість думки гальмує формування цих вищих почуттів. Хоча такі почуття можуть з'явитися у розумово відсталих дітей, але тільки за умови проведення спеціальної виховної роботи. Якщо цього не відбувається, по мірі дорослішання дитини все більше місце займають елементарні потреби і, отже, примітивні емоції.

Ступінь емоційного недорозвинення при ядерній олігофренії відповідає глибині інтелектуального дефекту і недостатності інших компонентів психічної діяльності і особистості. Вольова діяльність підлітків характеризується слабкістю спонукань і ініціативи, недостатньою самостійністю.

Разом із загальним недорозвиненням емоційного життя у розумово відсталих дітей можна іноді відзначити деякі хворобливі вияви: почуттів, які можна віднести до розладів емоційної сфери. Прикладом можуть слугувати явища дратівливої слабкості, які полягають в тому, що у стані стомлення або при загальному ослабленні організму діти реагують на всі дрібниці спалахами роздратування.

Мають місце випадки підвищеної емоційної збудливості, що чергуються з вираженим емоційним спадом. Найчастішими є такі синдромальні характеристики, як ейфоричний, апатико-абулічний і дисфоричний [32].

При ейфоричному варіанті спостерігається стійко підвищений настрій з безпечністю, безтурботністю, іноді з сюжетно-одноманітними фантазіями; при апатико-абулічному синдромі в рамках олігофренії відмічається: емоційна бідність, загальна млявість, бездіяльність; для дисфоричного синдрому характерна тріада: тужливо-агресивне забарвлення настрою; істеріоформні включення; переважання депресивного афекту, нерідко з іпохондричними компонентами.

Формування особистості розумово відсталих дітей визначається не тільки ступенем інтелектуального недорозвинення і віком, але і умовами виховання, навчання та іншими чинниками. Так, неправильні умови виховання і навчання можуть викликати невротичні, патохарактерологічні реакції, закріплення яких іноді стає основою появи патологічних рис характеру.

Дослідники виділяють чотири типи порушень формування особистості розумово відсталих підлітків [32], що можуть бути наслідком дисгармонійного виховання:

1. Збудливі розумово відсталі підлітки, що характеризуються станами афективного підйому, негативізмом до оточення, конфліктністю, грубою поведінкою в колективі, жорстокістю.

2. Істеричний характер у розумово відсталих підлітків виявляється зниженим фоном настрою, негативізмом до оточення, істеричними «розрядами», клоунадою, егоцентризмом.

3. Нестійкий характер розумово відсталих індивідів характеризується особливою нестабільністю інтересів, швидкою зміною бажань, частими, але поверхневими коливаннями (переважно підвищеного) настрою, непосидючістю, нездатністю до навіть щонайменшого вольового зусилля, з постійним прагненням до нових вражень та бродяжництва.

4. Астенічним психопатичним характерам у розумово відсталих підлітків властиві боязкість, страх, невротичні скарги, елементарні фобії, відчуття образи на оточуючих людей, комплекс неповноцінності, невпевненість, недовірливість.

Встановлено, що одним з головних чинників, що визначають вираженість і стійкість емоційно-поведінкових розладів у дітей і підлітків зазначеної категорії, є емоційна депривація, яка в поєднанні з органічною церебральною недостатністю визначає специфічні відхилення в емоційно-особистісному розвитку дитини і підлітка. Це в першу чергу стосується розумово відсталих дітей, які часто є вихованцями спеціальних інтернатів.

Важливу роль у виникненні емоційної депривації дітей, що виховуються в умовах інтернату, як вказує у своїх роботах М. Г. Агавелян [1], відіграє недостатність спілкування, внаслідок чого у них не розвиваються адекватні форми комунікативної поведінки. У результаті вихованці багатьох спеціальних закладів відрізняються невеликою контактністю в поєднанні із зовнішньою розгальмованістю, нав'язливою, емоційною збудливістю, агресивністю.

Емпіричні дослідження виявляють недостатньо розвинуті навички розуміння емоційних станів інших людей [1]. За словами Л. С. Виготського, дитині, особливо розумово відсталій, мало знати, як треба або не треба поступати в тому або іншому випадку, – їй необхідне розуміння того, до яких наслідків для оточуючих приведе її вчинок. Для цього діти повинні навчитися розуміти емоційні стани оточуючих людей, орієнтуючись на міміку і зовнішній вигляд людини. Як відзначає чимала кількість дослідників, такий розвиток здатності адекватного сприйняття і розуміння емоційного стану оточуючих, а також здатності адекватно передавати виразними засобами власні емоції є одним з шляхів корекції поведінки розумово відсталих дітей, емоційною реабілітацією [1; 30; 34; 31].

Дослідженню агресивності і тривожності у розумово відсталих дітей надається особливе значення в контексті проблеми соціалізації і пристосовування дитини до соціуму.

Результати дослідження рівня тривожності розумово відсталих школярів, представлені в науковій літературі, досить суперечливі. Так, більшість авторів указує на вираженість у цієї групи дітей стану тривожності [35; 22]. У молодшій школі це явище обумовлено шкільною дезадаптацією, в підлітковому віці – пов'язано з переживанням власної неповноцінності, неможливістю бути прийнятим у якості рівноправного до кола здорових підлітків, некоректним ставленням оточуючих до розумово відсталого підлітка. У дітей, що перебувають у ситуації хронічного неуспіху, формуються соціальна нестійкість і тривожність. Результати деяких емпіричних досліджень показують нижчий порівняно з дітьми, що розвиваються нормально, рівень розвитку особистісної тривожності, і демонструють залежність рівня її зниження від рівня інтелектуального розвитку [22].

Постійно переживаючи тривожність, готовність до вираження агресії, коливання самооцінки, розумово відсталі діти часто намагаються неадекватними асоціальними методами досягнути зміни ставлення до себе. Відомо, що випускники спеціальних інтернатів для розумово відсталих дітей-сиріт складають велику за чисельністю «групу ризику» за правопорушеннями, підлітковою злочинністю.

Дослідженням агресивності розумово відсталих дітей в сучасній науковій літературі присвячені роботи Н. Л. Нікольскої, В. Б. Нікішиної, Л. М. Шипіциної [23; 22; 35]. Проте специфіка даного феномена вивчена недостатньо. Зустрічаються лише окремі посилання на ознаки агресивності при даній патології (Л. О. Бодалян, Е. К. Грачева, Н. Ф. Дементєва, Т. Д. Зінкевич-Евстїгнеєва, Д. Н. Ісасєв, А. Р. Маллер, Р. Е. Сухарьова, К. П. Ушаков, Л. М. Шипіцина [10; 19; 20; 35] та ін.). Украв мало робіт, присвячених особливостям виявів агресивності у цієї категорії дітей і підлітків, її діагностиці і корекції. Зустрічаються лише вказівки на наявність не-прямих і прямих виявів агресивності.

Загальні емоційні і поведінкові порушення у розумово відсталих дітей відбиваються у таких часто девіантних та делінквентних формах, як втечі з будинку (інтернату) та бродяжництво, агресія по відношенню до оточення, відносно батьків та педагогів, аутоагресія, бурхливі афективні спалахи, грубі порушення дисципліни, крадіжки, підвищена і неадекватна віку сексуальність.

Все це зумовлює необхідність розробки методів соціальної адаптації цієї категорії дітей, початковим етапом чого має бути комплексне дослідження порушень емоційно-вольової сфери.

Наступне емпіричне дослідження мало на меті вивчення таких найбільш виражених, патогенних у контексті соціальної дезадаптації розумово відсталих дітей емоційних явищ, як агресія та тривожність.

Учасниками нашого емпіричного дослідження стали 40 вихованців Навчально-реабілітаційного центру для дітей з вадами фізичного та розумового розвитку та спецшколи-інтернату № 2 м. Дніпропетровська, з них 20 дівчат та 20 хлопців віком від 12 до 14 років.

Методиками дослідження виступили:

- «Тест долоні»;
- Опитувальник форм виявлення агресивності Басса-Дарки;
- Модифікований варіант тесту Розенцвейга для дослідження агресивності;
- Опитувальник шкільної тривожності Філліпса;
- Проективний малюнок «Неіснуюча тварина».

Результати дослідження рівня агресивності та тривожності виявляють в цілому показники, близькі до середніх значень норми. Як і очікувалось, найменший рівень спостерігався за вербальними методиками; набагато вищими виявилися результати за невербальними методиками. Особливо це стосується рівня агресивності.

Наявні статеві відмінності у рівні прояву агресивності: показники хлопців набагато вищі за показники дівчат (особливо за результатами виконання проективного малюнку «Неіснуюча тварина»).

Цікавішими виявилися якісні показники внутрішніх параметрів агресивності та тривожності. Найбільш вираженими виявились почуття провини, образи, підозрілість, фізична агресія та дратівливість (які входять до шкал агресивності опитувальника Басса-Дарки). Набагато меншим за показник фізичної агресії виявився показник агресії вербальної.

Найбільш виражена тривожність спостерігається у таких сферах, як переживання соціального стресу, страх самовираження та невідповідності очікуванням оточення. Це поєднується з одночасно низькими фізіологічними показниками тривожності (опитувальник шкільної тривожності Філліпса).

Окрім того, спостерігається значуща кореляція рівня тривожності та агресивності (за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена).

Висновки. Отримані результати позначають конкретні задачі психокорекційної роботи, метою якої є оптимізація процесу соціальної адаптації розумово відсталих підлітків у цілому. Доцільною видається робота з почуттям провини, соціальної невідповідності, образи; підвищення рівня соціального інтелекту; збагачення

особистісного арсеналу засобів соціально прийнятих засобів відреагування агресії. Найбільш адекватними у цьому контексті з урахуванням специфіки та віку можуть бути групові форми арттерапії, казкотерапії, піскової психотерапії, психодрами; успішно можуть використовуватись тренінги комунікативних навичок та засобів невербального розуміння емоційних станів та самовираження.

Перспективи. Проведене дослідження піднімає цілу низку питань, пов'язаних з проблемою соціальної дезадаптації підлітків з розумовою відсталістю. Потребує подальшого вивчення питання адаптаційних можливостей дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями, зокрема шляхів розвитку емпатичних здібностей, навичок невербальної комунікації, розуміння емоційних станів.

Бібліографічні посилання

1. Агавелян М. Г. Опознание невербального поведения человека умственно отсталыми школьниками : дис.... канд. пед. наук / М. Г. Агавелян. — Новосибирск, 1998.
2. Борич А. Семья с умственно отсталым ребенком / А. Борич // Дефектология. — 1999. — № 5.
3. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости. Умственно отсталый ребенок / Л. С. Выготский / под ред. Л. С. Выготского и И. И. Данишевского. — М., 1995.
4. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. — М., 1996.
5. Дети с отклонениями в развитии / под ред. М. С. Певзнер. — М., 2000.
6. Забрамная С. Ж. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С. Ж. Забрамная. — М., 2003.
7. Замский Х. С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Х. С. Замский. — М., 2005.
8. Занков Л. В. Облик умственно отсталого школьника / Л. В. Занков. — М., 1998.
9. Запорожец А. В. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. — М., 1996.
10. Исаев Д. Н. Психическое недоразвитие у детей / Д. Н. Исаев. — М., 2004.
11. Катаева А. А. Дошкольная олигофренопедагогика / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. — М., 1998.
12. Ковалев В. В. Психиатрия детского возраста / В. В. Ковалев. — М., 1995.
13. Токарская Л. В. Проявления агрессивности у детей и подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л. В. Токарская // Педагогика, психология, теория и методика обучения. — С. 527–532.
14. Лебединская К. С. Особенности эмоционально-волевой регуляции при умственной отсталости / К. С. Лебединская. — М., 2002.
15. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей : учеб. пособ. / В. В. Лебединский. — М., 1985.
16. Лубовский В. И. Общие и специальные закономерности развития психики аномальных детей / В. И. Лубовский // Дефектология. — 2001. — № 6.
17. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубовский. — М., 1989.
18. Лурия А. Р. Умственно отсталый ребенок / А. Р. Лурия. — М., 1998.
19. Маллер А. Р. Состояние и тенденции развития обучения и воспитания глубоко умственно отсталых детей / А. Р. Маллер // Дефектология. — 2004. — № 3.
20. Маллер А. Р. Социально-трудовая адаптация глубоко умственно отсталых детей / А. Р. Маллер. — М., 1999.
21. Маллер А. Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — М., 2002.
22. Никишина В. Б. Особенности эмоциональной сферы детей с нормальным и аномальным развитием / В. Б. Никишина // Ярославский пед. вестник. — 2002. — № 4 (33).
23. Никольская Н. Л. Особенности агрессивного поведения умственно отсталых детей / Н. Л. Никольская / Аняевские чтения-99: тезисы науч.-практ. конф.; под ред. А. А. Крылова. — 1999.
24. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития / под ред. Б. П. Пузанова. — М., 2001.

25. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе : пособ. для учителей и студентов дефектологических факультетов пед. ин-тов / под ред. В. В. Воронковой. — М., 2004.
26. **Петрова В. Г.** Психология умственно отсталого школьника / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. — М., 2002.
27. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка / сост. А. Д. Виноградова. — М., 2003.
28. Принципы отбора детей во вспомогательные школы / под ред. Г. М. Дульнева и А. Р. Лурия. — М., 2003.
29. **Рубинштейн С. Л.** Психология умственно отсталого школьника / С. Л. Рубинштейн. — М., 1996.
30. **Стернина Т. С.** Понимание эмоциональных состояний другого человека детьми с нарушениями умственного развития / Т. С. Стернина // Дефектология. — 1988. — № 3.
31. **Федорова А. И.** «Опыт эмоциональной реабилитации умственно отсталых детей-сирот» / А. И. Федорова // Материалы конф. «Психология XXI века глазами молодых ученых». — Москва, 2002.
32. **Фрейеров О. Е.** Легкие степени олигофрении / О. Е. Фрейеров. — М., 1964.
33. **Шаповалова О. Е.** Влияние интеллектуального дефекта на эмоциональное отношение школьников к окружающей действительности / О. Е. Шаповалова // Коррекционная педагогика. — 2007. — № 5. — С. 31–37.
34. **Шаповалова О. Е.** Особенности интеллектуальной регуляции эмоциональных проявлений при умственной отсталости / О. Е. Шаповалова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2005. — № 1. — С. 60–63.
35. **Шипицына Л. М.** «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. — СПб., 2005.

Надійшла до редколегії 12.03.09.

УДК 159.923.2

Г. О. Філіпчева, А. В. Ясинська

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.

Досліджено специфіку та динаміку захисних механізмів та копінг-стратегій студентів-психологів у контексті проблеми професійного становлення психолога-практика. Обґрунтовано необхідність перегляду системи професійної освіти психолога з урахуванням особистісного фактора ефективності праці психолога.

Ключові слова: студенти-психологи, психолог-практик, професійна освіта, захисні механізми, копінг-стратегії.

Исследовано специфику и динамику защитных механизмов и копинг-стратегий студентов-психологов в контексте проблемы профессионального становления психолога-практика. Обоснована необходимость пересмотра системы профессионального образования психолога с учетом личностного фактора эффективности труда психолога.

Ключевые слова: студенты-психологи, психолог-практик, профессиональное образование, защитные механизмы, копинг-стратегии.

The specific and dynamics of nocifensors and copying-strategies of students-psychologists in the context of problem of the professional becoming of practical psychologist-worker are researched. The necessity of revision of the system of professional education of psychologist taking into account the personality factor of efficiency of psychologist's labor is grounded.

Keywords: students-psychologists, practical psychologist-worker, professional education, nocifensors, copying-strategies.

Постановка проблеми. Стресові навантаження на суспільство і особистість залишаються, на жаль, величиною майже постійною, посилюючися у певні пері-